



A Avaliação Científica como Drama Institucional: credenciamento na pós-graduação e sofrimento individual

Maria Claudia Coelho¹

Helena Bomeny²

Resumo: O artigo examina relatos de conflitos relativos a credenciamento/descredenciamento de pesquisadores em programas de pós-graduação. Tomamos essa situação como um “drama” institucional, capaz de condensar elementos que nos permitam responder à nossa pergunta de trabalho: como os pesquisadores respondem, no plano subjetivo, às injunções das políticas de avaliação científica relativas ao desempenho dos programas de pós-graduação? Os dados utilizados são um conjunto de seis entrevistas em profundidade realizadas com pesquisadores seniores brasileiros.

Palavras-chave: *avaliação científica; pós-graduação; sofrimento individual.*

Scientific Evaluation as Institutional Drama: admission to graduate program's faculty and individual suffering

1 Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) – Rio de Janeiro – Brasil – mccoelho@bigghost.com.br – ORCID: 0000-0003-3885-5429 – Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5833738686881006>.

2 Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) – Rio de Janeiro – Brasil – helena.bomeny@hotmail.com – ORCID: 0000-0001-6959-0967 – Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5712027573089549>.

Abstract: *This paper analyzes narratives of conflicts elicited by admission/exclusion of researchers to graduate programs' faculties. This situation is taken as an institutional "drama" whose elements allow us to answer our research question: how do researchers react subjectively to scientific evaluation policies' injunctions concerning graduate programs' performances? Data analyzed consist of a set of six in-depth interviews conducted with Brazilian senior researchers.*

Keywords: scientific evaluation; graduate programs; individual suffering.

La evaluación científica como drama institucional: acreditación de posgrados y sufrimiento individual

Resumen: El artículo examina informes de conflictos en torno a la acreditación/desacreditación de investigadores en programas de posgrado. Tomamos esta situación como un "drama" institucional, capaz de condensar elementos que nos permitan responder a la pregunta con qué trabajamos: ¿cómo responden los investigadores, a nivel subjetivo, a los mandatos de las políticas de evaluación científica respecto del desempeño de los programas de posgrado? Los datos utilizados son un conjunto de seis entrevistas en profundidad realizadas con investigadores brasileños senior.

Palabras clave: evaluación científica; posgraduación; sufrimiento individual.

Introdução

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), criada em 1951, é uma Fundação do Ministério da Educação com a missão de expandir, avaliar e consolidar a pós-graduação no Brasil. Reconhecida nacional e internacionalmente, a CAPES cumpre seus objetivos com vistas ao acompanhamento dos programas de pós-graduação no país, estabelecendo metas de desempenho e critérios de progressão/regressão dos programas por meio da atuação de comitês específicos de avaliação. A despeito e ao lado das definições que nortearão os processos de avaliação, ora recebidas com aceitação pela comunidade científica, ora percebidas como dificuldades impostas aos programas, é inegável o papel da agência pública no balizamento da pós-graduação no país.

O fato de os comitês de avaliação serem compostos por membros da comunidade científica não os exime de reações mais ou menos tensionadas sobretudo diante de resultados distintos das expectativas dos próprios candidatos à

avaliação. São processos institucionais que repercutem profundamente no cotidiano acadêmico em todo o país, realocando posições, deixando à mostra acordos e desacordos publicamente divulgados.

Este texto tratará dessa questão em uma dimensão distinta. Queremos nos aproximar do impacto gerado aos membros da comunidade científica diante de processos institucionais sobre suas próprias rotinas como pesquisadores e professores. As políticas de avaliação científica adotadas há pouco mais de vinte anos no campo acadêmico brasileiro geram, entre os próprios pesquisadores, um amplo conjunto de conflitos e tensões. Esse, por sua vez, impacta o cotidiano do trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, produzindo formas variadas de sofrimento.

Como pesquisadoras, as autoras deste texto encontram-se igualmente familiarizadas com os dramas institucionais e as queixas individuais suscitadas. E, como sociólogas que somos, sentimo-nos há alguns anos instigadas a fazer desses conflitos, dramas e queixas um objeto de nossas reflexões.

Entre esses conflitos e dramas, dois já foram objeto de nossas reflexões: o modo como pesquisadores sêniores brasileiros vivenciam hoje as mudanças no sistema de avaliação científica brasileiro ocorridas em meados dos anos 1990 (Coelho; Bomeny, 2022) e a tensão entre autoridade e autoria nas relações de orientação (Coelho *et al.*, 2024). Aqui, damos continuidade a essa inquietação tomando como foco uma situação recorrente, na qual avaliação científica, instituições de ensino e pesquisa e pesquisadores individuais se entrelaçam: a criação e aplicação de critérios de credenciamento/descredenciamento de pesquisadores em programas de pós-graduação. Tomamos essa situação como um drama institucional: metodologicamente, ela funciona como uma “cena” que escolhemos para melhor circunscrever nosso objeto.

Os dados analisados aqui consistem em um recorte de um conjunto de 37 entrevistas em profundidade realizadas com pesquisadores das três grandes áreas do conhecimento – Biomédicas, Exatas e Humanidades. O conjunto é composto por 19 pesquisadores seniores e 18 pesquisadores juniores (utilizando como critério para a distinção sênior/júnior o critério adotado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) em seu edital para concessão da taxa de bancada Cientista do Nosso Estado (CNE), qual seja, título de doutor obtido há mais/menos de dez anos). No recorte adotado, há pesquisadores das áreas de Administração, Biologia, Biomedicina, Comunicação, Direito, Educação, Engenharia, Física, Letras, Matemática, Nutrição, Oceanografia, Odontologia, Química e Sociologia. A composição por gênero é de 11 mulheres e 8 homens entre os pesquisadores sêniores e de 8 mulheres e 10 homens entre

os pesquisadores juniores. As idades dos pesquisadores sêniores vão de 47 a 79 anos, com tempo de titulação entre 17 e 43 anos; as idades dos pesquisadores juniores variam de 31 a 56 anos, com tempo de titulação entre três e 11 anos.

O conjunto de entrevistas já foi objeto de dois esforços analíticos. No primeiro (Coelho; Bomeny, 2022), recortamos as entrevistas realizadas com os pesquisadores sêniores das áreas de Exatas. Nesse momento, a opção por não utilizar os critérios comparativos sênior/júnior ou as grandes áreas disciplinares se deveu à prioridade concedida ao exame do modo como as transformações das políticas de avaliação científica no Brasil na década de 1990 impactou as vivências acadêmicas dos pesquisadores brasileiros. Em um segundo momento (Coelho *et al.*, 2024), fizemos um recorte distinto composto somente pelos pesquisadores juniores para analisar a relação entre autoridade e autoria nas relações de orientação, tema para o qual entendemos ser fundamental a comparação disciplinar.

Para este artigo, realizamos um novo recorte e escolhemos seis pesquisadores entre o grupo dos sêniores. A opção pela senioridade se deveu à natureza do problema de pesquisa, para o qual um tempo longo de titulação é fundamental. Quisemos também refletir sobre a transversalidade disciplinar dos processos de (des)credenciamento do corpo docente de programas de pós-graduação – razão pela qual buscamos o equilíbrio entre as três grandes áreas na escolha das entrevistas a serem analisadas. Finalmente, a escolha foi orientada pela maior atenção concedida pelos entrevistados a relatos desse tipo.

São cinco mulheres e um homem, pertencentes a áreas das Humanidades (dois), das Biomédicas (dois) e das Exatas (dois). São vinculados a três instituições públicas de ensino e pesquisa brasileiras de dois estados da federação situados em regiões distintas. Suas idades variam de 56 a 66 anos; o tempo de titulação vai de 19 a 32 anos; e seus vínculos profissionais têm duração de 25 a 36 anos. Quatro já foram coordenadores de seus respectivos programas de pós-graduação.

O roteiro das entrevistas contemplou os seguintes temas: a) relato de sua trajetória como pesquisador; b) principais alianças/parcerias e rivalidades/conflitos; c) relação com orientadores e orientandos; d) experiências com processos de avaliação, como avaliado e como avaliador, incluindo aí tanto os momentos de maior gratificação quanto episódios de frustração.

Nossas perguntas de trabalho foram: “como os pesquisadores vivenciam as tentativas da comunidade acadêmica de responder às injunções das políticas de avaliação científicas relativas ao desempenho dos programas de pós-graduação

por meio do credenciamento/descredenciamento de professores?"; e "quais os conflitos e os sofrimentos gerados por essas iniciativas?".

O texto está estruturado em duas partes. Na primeira, expomos as transformações nas políticas científicas brasileiras em meados dos anos 1990 e, em seguida, recuperamos o argumento de nosso trabalho anterior com a intenção de contextualizar nossa "cena". Na segunda, narramos e analisamos os dramas que nossos entrevistados nos contaram. Nas considerações finais, expomos aquilo que entendemos ser a principal contribuição desse esforço de tomar as políticas de avaliação científica como objeto de análise sociológica.

1. Pesquisadores em descompasso: avaliação científica e histerese no Brasil

1.1 As políticas científicas brasileiras nos anos 1990

Um comentário geral pode nos ajudar a montar a quadra institucional a que este texto se refere, devido ao impacto produzido sobre atores da comunidade científica. A década de 1990 no Brasil talvez represente a confluência mais representativa de movimentos, ações e políticas fomentadas anteriormente, e que ganharam naquela conjuntura força incomum. Apenas como lembranças para construção do argumento: o Parecer Sucupira 977/65, que desenhou e definiu a estrutura e a montagem da pós-graduação no país; a Reforma Universitária de 1968, que ampliou significativamente o ingresso de estudantes nas universidades, pondo fim ao que se conhecia como "excedentes" (os que, mesmo alcançando nota mínima exigida nos vestibulares, não conseguiam ingressar no ensino superior público por falta de vagas³); a crise econômica dos anos 1980, com a inflação atingindo patamares incomuns; a abertura política provocada pelo esgotamento do governo militar; e a mobilização da sociedade civil em torno da Constituinte, seguida da discussão e aprovação da Constituição de 1988, a "Constituição Cidadã".

A Carta de 88 garantiu espaços de ampliação de direitos sociais e civis e de incorporação de amplos segmentos da população à comunidade política e ao

3 "Excedentes eram os candidatos que obtinham a média nos vestibulares, mas não conseguiam se matricular nas escolas de nível superior, pois o número de aprovados extrapolava ao número de vagas disponíveis. Não raro, nos anos 1960, as manifestações juvenis tocavam nesse assunto e parte das reivindicações estudantis daquele período estava diretamente relacionada a esse 'ponto de estrangulamento' na trajetória escolar dos estudantes brasileiros: havia jovens buscando o ensino superior, eles atingiam as médias pedidas nos vestibulares e, ao final, por conta da insuficiência de postos universitários, não assumiam a vaga requerida" (Braghini, 2014: 125).

ambiente social. O Brasil dos anos 1990 assistiu a um esforço da classe política e do setor empresarial para fazer frente ao atraso do país diante dos desafios do mundo contemporâneo. Um dos pontos replicados à exaustão dizia respeito à formação precária dos recursos humanos em todas as frentes, impossibilitando, segundo tal diagnóstico, a participação do Brasil no mercado internacional. O cenário da inflação agigantada culminou no governo Itamar Franco e na solução mais duradoura com o Plano Real, conduzida pelo então ministro da fazenda, Fernando Henrique Cardoso, cujo sucesso o levou à presidência em 1995.

Se a resposta da economia foi mais visível, o campo da educação demandaria ações mais prolongadas. A universalização do acesso à escola – sem dúvida, ganho extraordinário se consideramos o histórico processo de exclusão – havia ao final dos anos 1990 que enfrentar a qualidade do que se oferecia. A expansão no ensino básico foi também acompanhada por expansão semelhante no nível superior, graduação e pós-graduação, configurando um quadro até então desconhecido no país.

Ao lado do volume expressivo já quantificável de programas de pós-graduação, havia a realidade também conhecida de limitação de recursos para fomento da pesquisa científica no país. Estratégias de avaliação foram criadas por diversos comitês acadêmicos das agências públicas de fomento com o objetivo de selecionar e apoiar programas de pós-graduação espalhados pelo país. Um dos problemas logo evidenciados foi a concentração nas regiões Sul e Sudeste de recursos destinados à produção científica. Esforços nas duas últimas décadas foram orientados para diversificar o parque nacional da pós-graduação com políticas específicas de estímulo e/ou crítica ao que se apresentava.

O sistema de avaliação científica estruturado a partir dos anos 1990 conjuga a avaliação de programas de pós-graduação, de periódicos científicos e de pesquisadores individuais, em uma lógica em que o desempenho de uns retroage sobre o desempenho de outros. Entre seus pilares estão o Qualis Capes (um sistema de ranqueamento de periódicos utilizado para avaliar a produção do corpo docente dos programas de pós-graduação) e a bolsa de produtividade em pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) (concedida a pesquisadores individualmente). Ocorre que o número de professores bolsistas do CNPq é critério de avaliação dos programas, bem como de avaliação ou mesmo elegibilidade para outras bolsas individuais. Por outro lado, a avaliação dos programas é também usada como critério para a concessão de bolsas dessa natureza (como a bolsa Cientista do Nosso Estado, da FAPERJ), em um sistema que se realimenta em seus vários níveis.

As políticas de avaliação, assim, se constituem de dimensão dupla: classificam por mérito de acordo com objetivos traçados, sinalizando qualidade ou apontando fragilidades, ao mesmo tempo que restringem o número dos que poderiam ser beneficiados com recursos materiais e financeiros ao seu desenvolvimento.

Os processos institucionais se movem nesse balanço: orientam ações, impõem regulações nas disputas socialmente legitimadas e impactam de forma particular os atores que participam diretamente não apenas de sua constituição, mas de seus desdobramentos.

1.2 Avaliação científica e impactos subjetivos

Em outro trabalho (Coelho; Bomeny, 2022), propusemos uma interpretação sobre o modo como as políticas de avaliação científica impactam as dinâmicas institucionais e as experiências subjetivas da produção de conhecimento científico. Com base em um conjunto de entrevistas realizadas com pesquisadores sêniores da área de Exatas, examinamos as emoções presentes no trabalho intelectual, procurando articulá-las às injunções das políticas de avaliação científica.

Mobilizamos, para nossa análise, um arcabouço conceitual comprometido com a análise das mudanças sociais. “Campo”, conceito básico na obra de Pierre Bourdieu, define um microcosmo incluído no macrocosmo constituído pelo espaço social maior. Possui regras do jogo, desafios e interesses específicos, o que produz certa similaridade na composição de seus membros, condição de reconhecimento e pertencimento a um espaço comum. Similaridade que não se confunde com consenso, mas, ao contrário, traduz relações de força e poder no próprio espaço constituído como campo. Um espaço de lutas, insistiria o sociólogo. Uma arena onde está em jogo uma concorrência ou competição entre agentes que ocupam posições diversas no mesmo espaço socialmente compreendido como campo. Outra referência basilar de que nos apropriamos da sociologia de Bourdieu é o conceito de “*habitus*”. Bourdieu chega a afirmar que seria uma condição para a dinâmica e funcionamento do campo específico. Um sistema de disposições incorporadas, uma maneira de se perceber ou ser visto como parte daquele conjunto portador de regras e expectativas definidas. Um modo de agir orientado por “um conhecimento adquirido”, uma “disposição incorporada, quase postural”, nas palavras de Bourdieu.⁴⁵

4 Para os conceitos de “campo” e “habitus”, ver Bourdieu (1983a, 1983b, 1987, 1989 e 1992).

5 Para textos de comentários sobre os conceitos de “campo” e “habitus”, ver, respectivamente, Thomson (2018) e Maton (2018).

Ainda da obra de Bourdieu, tomamos o conceito de “histerese”. Esse conceito realiza uma mediação entre o campo e o *habitus*, que confere à relação entre os dois um caráter dinâmico. Se o *habitus* é um conjunto de maneiras de agir, pensar e sentir vinculado à forma como o campo é configurado, qualquer transformação na organização de um campo se faz acompanhar por uma mudança correspondente no *habitus* dos atores sociais que por ele transitam. Entretanto, essa mudança não se dá sempre de forma imediata: há momentos em que o campo se transforma muito rapidamente, sem que o *habitus* mude no mesmo ritmo. Esses são momentos em que campo e *habitus* entram em descompasso, com os atores sociais agindo – e pensando, e sentindo – de forma desencaixada em relação ao campo. A esse desencaixe, Bourdieu chamou “histerese”.

Hardy (2018), em texto de comentário sobre o lugar desse conceito na obra de Bourdieu, afirma que:

A histerese [...] é usada para descrever a perturbação na relação entre os *habitus* e as estruturas de campo às quais eles não mais correspondem. Ela é um conceito utilizado para descrever os efeitos da mudança nas estruturas de qualquer *campo* particular onde ocorra, pelo menos por um tempo, uma ruptura na autorregulação (*habitus*) que estava estabelecida para encaixar um indivíduo na sociedade (Hardy, 2018: 172).

A autora prossegue citando o próprio Bourdieu:

[...] em razão do efeito de histerese que está necessariamente implicado na lógica da constituição dos *habitus*, as práticas se expõem sempre a receber sanções negativas [...] quando o meio com o qual elas se defrontam realmente está muito distante daquele ao qual elas estão objetivamente ajustadas (Bourdieu, 1983b, tradução da autora) (Hardy, 2018: 172).

Foi ao conceito de “histerese” que recorremos para propor uma interpretação da vivência subjetiva das políticas de avaliação científica implementadas no Brasil nos anos 1990 por parte dos nossos pesquisadores sêniores. Titulados há mais de vinte anos no momento de realização das entrevistas, esses pesquisadores tiveram sua socialização profissional em um campo acadêmico orientado e organizado de forma bastante distinta daquele em que tiveram que desenvolver suas carreiras. Para falar com Bourdieu: aprenderam um *habitus* em seu momento de formação, mas se depararam, no desenvolvimento de suas carreiras, com um campo organizado de uma forma que lhes exigia outras competências para a qual não haviam sido formados. Esses pesquisadores tiveram, entre

outros exemplos, que passar a se preocupar com o preenchimento do currículo na Plataforma Lattes (criada em 1998 e, portanto, inexistente em seus anos de formação); ou a aprender a levar em conta o Qualis da CAPES na hora de escolher para qual periódico submeter seus artigos.

Esse descompasso provocou (e ainda provoca) muito sofrimento, gerando sentimentos como vergonha ou humilhação diante de experiências vivenciadas como fracassos por, entre outras razões, não compreenderem plenamente a etiologia social dos insucessos que eventualmente experimentam.

Entre esses insucessos, está um drama recorrente nos relatos que recolhemos: o (des)credenciamento em programas de pós-graduação. Essa é a cena que elegemos como foco de nossa análise.

2. Um drama acadêmico

Cena 1

Nossa primeira cena precisa ser relatada de memória. Glauca, pesquisadora da área de Exatas, nos pediu para desligar o gravador, pois não queria registrar em áudio o que iria contar – o que, por si só, já atesta a natureza delicada da cena.

Glauca foi uma das fundadoras do programa de pós-graduação no qual atua. Começou seu relato dizendo que os laços de amizade entre as pessoas que haviam criado o programa eram muito fortes, e que fora a força desses laços que os tornara capazes de construir muitas coisas (inclusive o programa). Quando o programa se consolidou, as exigências da avaliação fizeram com que algumas pessoas tivessem que ser excluídas do corpo docente por não terem conseguido acompanhar o patamar de produção científica exigido. E esse processo de exclusão levava ao rompimento dos laços de amizade originais.

Em seu entendimento, se os laços de amizade não fossem tão fortes, as exclusões poderiam ter sido mantidas em um registro mais “pragmático”. Entretanto, as mágoas foram enormes: “Como ele, que é meu amigo, pôde fazer isso comigo?”

Cena 2

Vitória, pesquisadora da área de Biomédicas, nos contou detalhadamente o processo de desmembramento do programa de pós-graduação do qual faz parte. Trata-se de um programa com muitos anos de existência que foi se expandindo com a criação de novas áreas. Aos poucos, os pesquisadores dessas novas áreas

começaram a ficar insatisfeitos com a grade curricular, que em sua visão não contemplava os interesses de seus orientandos.

Paralelamente, as diferenças entre os critérios de avaliação das diversas áreas que compunham o programa começaram a criar problemas. A área pela qual o programa era avaliado pela CAPES definia seus critérios para a produção intelectual por um fator de impacto dos periódicos inexequível para as novas áreas incorporadas. O programa tentava se adaptar a isso adotando internamente critérios distintos para as áreas. Essa estratégia, contudo, gerava novos conflitos, pois os pesquisadores que publicavam em periódicos de fator de impacto mais alto se sentiam injustamente cobrados, entendendo os colegas como “privilegiados”; esses, por sua vez, não aceitavam a cobrança, alegando que o fator de impacto em suas áreas era reconhecidamente mais baixo, não lhes sendo possível publicar em patamar semelhante.

O dilema foi resolvido, então, com a saída dos novos grupos para a criação de seus próprios programas. O processo, contudo, esteve longe de ser harmonioso. Vitória nos conta: “Então aquilo estava realmente causando um estresse dentro do Programa, porque, realmente, eles estavam formando um grupo que estava sendo menos cobrado do que os outros, entendeu, do que a maioria, digamos assim”.

Cena 3

Luciana, pesquisadora da área de Humanidades, era a coordenadora quando, ao final de uma avaliação trienal, seu programa foi rebaixado pela CAPES de 5 para 4. Ela conta que já haviam sido feitas tentativas de reformulação do corpo docente, com a adoção de estratégias para fomentar um aumento na produção científica. Essas propostas, contudo, haviam sido rechaçadas pelos professores.

Diante do rebaixamento, a nova coordenação adotou medidas para garantir que a produção docente subisse a patamares que, na próxima avaliação, permitisse ao programa recuperar sua posição. Essas medidas envolveram criar estratégias para avaliar o ritmo de produção docente, incluindo as perspectivas futuras de publicação no quadriênio, acopladas a critérios que produziram o descredenciamento de parte do corpo docente.

Em seu relato, ela afirma que as reuniões foram “duríssimas”, com alguns colegas que faziam pontuações mais altas frustrados e exigindo da coordenação que tornasse pública a pontuação dos demais. O coordenador argumentava que era possível descredenciar, mas que não era preciso “humilhar o colega”.

A CAPES inclui diversos quesitos em seu sistema de avaliação dos programas, tais como o tempo de integralização do curso, a distribuição de orientandos por professor, a participação do corpo docente na graduação, a inserção profissional dos egressos e o impacto social. Ao longo da história desse sistema, ocorreram diversas alterações, com mudanças nos pesos atribuídos a cada quesito, nos critérios utilizados ou mesmo na inclusão/exclusão de quesitos. Além disso, os critérios mudavam retroativamente, eventualmente até mesmo durante o quadriênio que seria objeto de avaliação.⁶

Há um quesito, contudo, que permanece constante: a produção científica docente. Suas formas de avaliação mudaram diversas vezes ao longo dos últimos 25 anos, envolvendo exigências relativas à maior produção no sentido quantitativo; à qualificação da produção (por referência ao Qualis); à orientação das publicações para o formato de artigos, em detrimento de livros ou capítulos de livros; à coautoria com orientandos, entre outras.

Essa centralidade da produção científica docente no sistema de avaliação, aliada à instabilidade dos critérios usados, gera uma corrida em cada programa para “aumentar” sua produção. Como os critérios adotados são quantitativos, utilizando a mediana de cada área para “classificar” a produção de cada programa, o esforço de um para aumentar a própria produção exige dos demais esforços correspondentes, pois a produção suficiente para se situar no critério “muito bom” em um quadriênio pode, se mantida no quadriênio seguinte, rebaixar o programa para um intervalo inferior.

Embora não haja, da parte da CAPES, uma avaliação da produção individual, o desempenho de cada um concorre para a composição do conjunto apresentado à CAPES. Assim, o número de publicações, a “qualidade” das publicações (e usamos as aspas aqui para deixar claro que se trata de uma aferição possível entre outras), as formas da autoria (individual ou coletiva, nacional ou internacional, com orientandos ou não), entre outros critérios, são fatores que cada pesquisador precisa considerar nas suas estratégias para publicar, sob pena de “prejudicar” (e usamos as aspas aqui para deixar claro que não se trata de um dado objetivo) o programa.

Essas diretrizes têm, assim, potencial para criar uma rota de colisão entre pesquisadores e programas. O sistema de avaliação exige que o conjunto da produção seja cada vez maior, o que, acoplado à exigência de uma distribuição das

6 Na avaliação referente ao quadriênio 2017-2020, houve um questionamento jurídico relativo à retroação de novos critérios. Como resultado, a CAPES foi obrigada a manter os critérios para o próximo quadriênio (2021-2024).

publicações pelo corpo docente, transfere para os pesquisadores, individualmente, a exigência de publicar cada vez mais.

A ingrata tarefa de garantir uma produção “alta” cabe à coordenação de cada programa e seus órgãos colegiados. Para isso, a estratégia adotada é, muitas vezes, a exclusão de professores “pouco” produtivos, exclusão essa que deve ser decidida pelos colegas. Temos, assim, um choque frontal entre o programa, como coletivo, e os pesquisadores que o compõem.

Na linguagem da academia brasileira, trata-se de “(des)credenciar” pesquisadores, excluindo-os da docência e da orientação em nível de pós-graduação e, em decorrência, de várias formas de financiamento que incluem, como condição de elegibilidade, o pertencimento a programas de pós-graduação. Ou seja: o descredenciamento pode impactar as condições do trabalho individual e, por que não, também as aspirações de carreira.

Não é à toa, então, que esses momentos ganham tanta centralidade em nossas entrevistas. Escolhemos a dedo as três cenas mencionadas para contemplar relatos de cada uma das três grandes áreas a fim de deixar claro que o drama atravessa a academia brasileira.

Nas outras três entrevistas, abundam também histórias e comentários sobre essa “cena” que nos permitem entrever a complexidade dos critérios envolvidos. Além do “fator de impacto” das publicações (comentado por Vitória) e da quantificação da produção qualificada, há conflitos em torno do formato da produção:

Então fica difícil dispensar um grupo de pesquisa assim. Ao mesmo tempo existe essa pressão constante pra publicar em periódicos A1. [...] Ao mesmo tempo as pessoas que têm que publicar nos tais periódicos A1 em biomédicas também não conseguem. E isso deixou o Programa numa certa fragilidade. Ele é um Programa nota 4, que queria ir pra nota 5, colocou todas as metas pra ir pra nota 5 e não sabe se vai conseguir. E de repente uma enorme produção de livros passou a ser muito importante para o programa. Então o programa hoje é um dos maiores defensores da produção de livros que você tem no Brasil. [risos]. Mas veja, isso tudo tá dentro de um jogo. [...] Então em determinados momentos a gente vai junto, em determinados momentos a gente chega numa reunião do Programa, o corpo docente todo do Programa, e eles começam a falar em credenciamento e recredenciamento, mencionam artigos e não falam uma palavra sobre livro. A gente subiu na parede lá no meio da reunião, ‘como assim, daqui a pouco não vale nada dentro do próprio Programa? Que foi criado dentro de uma proposta de

ser interdisciplinar e de valorizar todas as perspectivas?’ A coisa foi tensa. [risos] (Sheila, Biomédicas).

E há também querelas em torno das formas da autoria, como numa briga em um programa interdisciplinar na área de Humanidades em função da publicação conjunta com orientandos:

Na [*área disciplinar*] tem uma colega que em reuniões, com o grupo de professores do Programa, ela foi violenta nisso. Ela foi violenta nisto, que não atingiu apenas a mim, porque tem colegas dela, mas eu me senti atingido diretamente. Até porque no nosso Programa [...] isso faz parte do regimento. [...] Ela criticou claramente, ‘o trabalho é do orientando ou da orientanda’. Ela deu forma a uma coisa que já tinha circulado nas reuniões. [...] Ela é um pouco estúpida, mas é um pouco do jeito dela (Mauricio, Humanidades).

Todas essas cenas têm um profundo impacto emocional sobre os descredenciados. Nossos entrevistados falam dos impactos sobre a autoestima: humilhação, desprestígio, se sentir “menos”. Em resumo: infelicidade.

Dava muita briga, porque quando a gente fazia as reuniões do corpo docente, essas pessoas se sentiam um pouco perseguidas, ou desprestigiadas... (Vitória, Biomédicas).

Mas eu sinto em algumas pessoas que não estão participando da pesquisa que elas vão ficando um pouco à parte, né, porque hoje em dia a avaliação da instituição está girando em torno da pesquisa (Luciana, Humanidades).

Então tem essa disfunção, ele não é menos, ele é uma pessoa muito importante dentro da instituição, mas do ponto de vista formal de avaliação da instituição, ele se sente menos. Eu sinto que alguns ficaram melindrados de saírem daquele relatório. Mas a gente teve que rasgar a fantasia. ‘Você não tá publicando’, vamos ter que assumir isso (Luciana, Humanidades).

Eles ficam muito infelizes, ficam muito infelizes, e a gente sempre pede... tem... tem algo a acrescentar de novo material, né, que, por um esquecimento, julgou que não seria relevante, que altere a pontuação, mas a gente não pode mudar [...] a pontuação (Célia, Exatas).

Mas isso é tudo muito contraditório, né, ao mesmo tempo eu fico com uma preocupação enorme, pessoas que são sérias, são dedicadas, que têm um valor acadêmico [...] são pessoas corretas e que ficam sempre sendo jogadas pro lado [...] e a gente tem uma solidariedade com essas pessoas, são amigas, né? Não é muito fácil lidar com isso, não (Sheila, Biomédicas).

A competição, injunção pela qual se pauta a avaliação dos programas, é o que está na raiz dessa cena. Mas ela não se choca somente com as decisões individuais sobre a condução das próprias carreiras, pois a competição entra em atrito também com um outro princípio que orienta o trabalho intelectual: a cooperação.

Nossos entrevistados falam sobre seus grupos de pesquisa e sobre a importância da cooperação e do afeto para a produção científica em si. Dois exemplos:

‘Esse grupo é feliz, né?’ [o entrevistado se refere ao comentário de um colega sobre seu grupo de pesquisa] É, a gente consegue ser ainda um pouquinho feliz nesse massacre que é a vida acadêmica hoje em dia. Acho que tem um massacre hoje em dia [...] e botar tanta coisa naquele Lattes... (Luciana, Humanidades).

O que aconteceu nos últimos anos [...] a gente passou a sentar juntos. Como é que isso acontece? Aluga uma casa no *Airbnb* [...] e passa três dias lá. Ali é muito bom, gente. Discute e depois estrutura uma escrita. [...] Com a [colega] é sentar o dia inteiro. Num café, cada um com seu note. Agora, o bom mesmo é ir pra serra, primeiro porque se come muito bem [...] e fica lá. Pra ser bem sincero [...] isso é um dos motivos que fazem eu não me aposentar. Eu tou gostando muito disso atualmente. E com algumas pessoas tá começando uma discussão do envelhecimento. Quem sabe a gente mora meio perto? (Maurício, Humanidades).

As diretrizes da CAPES em relação à pontuação de cada artigo também podem entrar em choque com o ditame da formação de grupos de pesquisa. Os programas são instados a se estruturar em um número reduzido de linhas, o que obviamente incentiva a interlocução. Entretanto, em dada época da avaliação científica, a CAPES computava um artigo em coautoria somente para um pesquisador. Luciana conta que seu grupo de pesquisa decidiu então “tentar publicar separado para dar mais pontos para a instituição”. O efeito disso, para ela, é nefasto: “A CAPES desuniu a gente”.

A cooperação não se reduz, contudo, ao afeto entendido como essencial para o trabalho intelectual em si. Os próprios editais das agências de fomento trazem muitas vezes a cooperação como um princípio balizador, como nas formas de financiamento que definem um número mínimo de pesquisadores, ou a participação de pesquisadores de instituições diversas, ou ainda a parceria institucional entre programas de pós-graduação. As mesmas pessoas que competem pelas bolsas individuais são assim instadas a cooperar em alguns editais (que, ainda mais paradoxalmente, definem às vezes um número mínimo de bolsistas de produtividade do CNPq como critério de avaliação ou mesmo elegibilidade); os mesmos programas de pós-graduação que são comparados e hierarquizados na avaliação da CAPES são incentivados a estabelecer parcerias em outros editais – como aqueles voltados para a nucleação.

O afeto pode construir e destruir, como na história contada por Glaucia. Se, por um lado, sua presença é reconhecida, se o sofrimento dos colegas “descredenciados” suscita solidariedade; por outro, há um esforço para separar “instituições” de “pessoas”, como no comentário de Glaucia (que citamos de memória) de que o descredenciamento não deveria ser tratado como uma questão pessoal, mas institucional. Ou, mais incisivamente, como no comentário de Célia: “Porque está faltando um freio nos sentimentos, né, como se você tivesse um... um monte de... ciclos menstruais [risos] não tivesse alguém que [dissesse]: ‘Gente, acorda, isso aqui é algo pessoal, a instituição é outra coisa!’”

Essa separação, contudo, não é tão simples. Bloch (2012), com base no trabalho de Karen Knorr-Cetina, afirma que “os pesquisadores se identificam com seus projetos de pesquisa, de tal maneira que uma avaliação do trabalho de um pesquisador funciona também como uma avaliação do pesquisador como pessoa” (Bloch, 2012: 64). Se é assim, o descredenciamento com base na avaliação da qualidade e da quantidade das publicações pode afetar a própria autoestima dos pesquisadores, explicando aquele “sentir-se menos” de que falam nossos entrevistados.

Quem define os critérios pelos quais alguém será considerado “menos”? Essa “CAPES” reificada como uma instância externa à academia? Uma entrevistada aponta para uma contradição inerente a esse processo:

Como é que a gente vai descredenciar se não tiver uma métrica, assim? Esse é que é o grande problema das métricas. As que tem são ricas, se você tirar como é que você vai separar? Aí você pode contra-argumentar: ‘pra que separar, né?’ Porque os recursos são escassos, cria um... [...] então a gente tem que tomar muito cuidado com isso, até na CAPES acontece

porque é muito fácil dizer: ‘estamos fazendo isso porque a CAPES...’, mas a CAPES somos nós (Célia).

E agora? Que relação entreter com esse campo em que somos nós mesmos, os pesquisadores, aqueles que formulamos e aplicamos os critérios que provocam esse tipo de sofrimento?

Considerações Finais

Diversos autores já tomaram a academia como objeto de estudo. O mais notório é, obviamente, Pierre Bourdieu em seu *Homo Academicus* (Bourdieu, 2016 [1984]). Outros estudaram o lugar das emoções na academia, como Charlotte Bloch (2002; 2012) e Jack Barbalet (2002). Podemos citar ainda os trabalhos de Ana Spivak L’Hoste (2017) sobre as trajetórias de físicos nucleares na Argentina ou o pequeno estudo, já clássico, de Roberto Kant de Lima (1997) sobre a academia brasileira.

O que ganhamos quando acadêmicos estudam a academia? Na antropologia, não há qualquer novidade nisso: é apenas mais uma versão do tão clássico movimento de “transformar o familiar em exótico”, para aludir à hoje canônica discussão entre Gilberto Velho (1978) e Roberto DaMatta (1978). Nesse caso, contudo, o movimento intelectual é mais complexo: pois, se é necessário, como tantos fizeram, desnaturalizar a própria experiência para compreendê-la melhor, o que ganhamos quando a experiência que se quer compreender não só está inscrita na biografia do pesquisador, mas é a própria condição do processo de produção de conhecimento?

Alguns pesquisadores entrevistados realizam esse movimento de distanciamento do campo, que pode ter como efeito um bem-estar, como no depoimento abaixo:

Olha, não é bem simples. Minha trajetória toda é de pensar o campo. [...] essas métricas alucinadas da CAPES, coisas tão objetivas e que pra mim são completamente arbitrárias, em determinado momento, e muitas vezes com interesses fortes ali... [...] Esses são os tais critérios objetivos. De certa forma, isso me conforta muito, saber o que está acontecendo. Ter uma certa perspectiva de como é que as coisas acontecem. Dar tudo o que a gente pode, dar até onde a gente acontece e até onde a coisa foge do alcance da gente. Uma certa racionalização do negócio dentro da minha cabeça me dá um suporte (Sheila).

Ou pode abrir espaço para uma forma de “autorização” em relação ao campo, que deixa de ser algo que a constitui de forma ingênua, *naïve*, e passa a ser objeto de uma crítica contundente:

O que eu achei violento foi como dentro de uma mesma área de conhecimento se estabelece uma concorrência que fica feliz com a destruição do outro. [...] Eu sou daquelas pessoas que acredita que todo mundo pode se ajudar pra melhorar aquela área... então tinha aquela coisa de torcer, quando a gente foi pro 4, que eu não sabia ainda, alguém chegou pra mim e falou: ‘Olha, a [instituição] tá...’ Mas assim, com um prazer... então, essas coisas pra mim me chocaram, né, como era uma quase guerra, de que, eu torço pra você se f. e eu tou lá em cima, e eu vou fazer tudo pra eu subir (Luciana).

A violência pra mim estava na competição. Essa é a tradução que eu faço da palavra ‘violência’. Era uma competição horrorosa, porque no fundo, é uma coisa que eu não acredito [...] a avaliação por curva normal. [...] Eu enxerguei a avaliação CAPES assim, só podem subir X, tantos têm que descer, e tantos vão ficar aqui no meio (Luciana).

Assim, o lugar epistemológico de “campo” muda. De algo que estrutura de forma inconsciente as próprias condições de produção do conhecimento e que pauta seu *habitus* – suas formas de agir, pensar e sentir –, o “campo” feito objeto produz uma relação distinta com o “campo” que constitui suas práticas profissionais, permitindo um distanciamento que pode, em última instância, facultar o riso.

Uma entrevistada conta uma observação que ouviu de um integrante da CAPES, que afirmava ser o Brasil “o único país do mundo que faz uma avaliação como essa”. Rindo, ela comenta: “Eu pensei assim, bem, se a gente é o único país do mundo que faz uma avaliação como essa, eu não posso entender isso como uma coisa boa”.

O riso, dizem Bergson (1960) e Baudelaire (1976 [1855]), supõe hierarquia. Aquele que ri encena sua posição de superioridade diante do objeto do riso. Ao rir da avaliação, a entrevistada demarca seu distanciamento em relação a algo que deveria pautar suas ações e definir como se sente.

Seu senso de humor se estende a outro pilar do sistema de avaliação científica: a plataforma Lattes. Diz ela:

Então é isso, o Lattes é gerenciado, detesto olhar aquilo, não sei te explicar, como que eu acho aquilo chato... a coisa mais interessante do Lattes pra

mim foi a piada que fizeram [...] que iam criar um novo item no Lattes que é ‘queria muito’. [risos] Foi a melhor coisa dos últimos tempos. Aí eu falava, “gente, vamos botar isso no Lattes, naquela parte ‘queria muito’”, achei essa piada sensacional.

Mas a fantasia da criação de um item “queria muito” no Currículo Lattes pode ser tomada como algo que vai muito além de uma brincadeira divertida. Na academia brasileira, por vezes escutamos duas outras expressões brincalhonas com o sistema de avaliação: os personagens do “Zezinho Lattes” – o pesquisador que trabalha movido ao desejo de incluir suas realizações na Plataforma Lattes – e a “Tia Capes” – a versão personificada de uma instituição que o empurraria para agir de um modo que nem sempre quer, mas entende como necessário ou desejável para atender a seus anseios ou aos projetos institucionais.

O Zezinho Lattes é o sobrinho da Tia Capes. A utopia da criação do item “queria muito” vem na contramão do movimento de subordinação aos ditames da avaliação institucional, que é hoje queixa recorrente na academia brasileira e que se expressa na criação jocosa desses dois personagens.

Porque, talvez sem se dar conta, ao falar de seu encantamento com a ideia do item “queria mais”, a entrevistada coloca o dedo em um ponto nevrálgico: o Currículo Lattes, exposição pública da trajetória dos pesquisadores, de seus sucessos e – por que não? – de seus fracassos, relatados na ausência, revela também aspirações. Aquilo que o campo nos ensina a querer, ocultando – como de resto é próprio de todo campo, ou não teria razão Bourdieu ao formular o conceito – os mecanismos que impedem sua realização, mas que precisam do desejo individual para se manter em marcha.

Um pós-escrito

A produção deste texto contou com um expressivo volume de financiamentos, provenientes do CNPq, por meio das bolsas de produtividade em pesquisa concedidas às autoras em vários momentos de suas trajetórias; da bolsa Prociência/UERJ, concedida a uma das autoras; da FAPERJ, por meio da concessão de um apoio à pesquisa (APQ1); e da própria CAPES, por meio da aprovação de um projeto de internacionalização no bojo do qual as pesquisadoras estreitaram sua interlocução sobre esse tema.

Poderia, assim, parecer paradoxal, talvez mesmo inconveniente ou até ingrato, formular essa crítica ao sistema de avaliação científica hoje vigente. Mas esse mesmo sistema, capaz de provocar o tipo de sofrimento aqui descrito, tem

um enorme mérito: a existência de um espaço para se constituir como objeto de reflexão, abrindo assim a possibilidade de fazermos sua crítica, sem a qual aprimoramento algum é possível. Retomando: para que serve, então, estudar sociologicamente as dinâmicas da academia em sua relação com as políticas de avaliação científica?

Essa pergunta pode ser articulada com o movimento teórico realizado por Norbert Elias (1995 [1991]) em sua sensível discussão sobre o sentimento de fracasso que acometia Mozart ao fim de sua vida. A inquietação que inspira o autor é: como conciliar a natureza extraordinária do talento musical de Mozart com sua percepção de si mesmo como fracassado?

A resposta de Elias é baseada em seu conceito de “figuração”, a partir do qual analisa a relação entre a origem burguesa de Mozart e as formas de financiamento e de fruição musical vigentes no ambiente em que vivia. Essa “figuração” obstruía os canais pelos quais seu talento poderia ser reconhecido, gerando uma forte discrepância entre o que era para os outros e o que era para si mesmo. Nas palavras do autor:

Naquele momento, veio à luz a discrepância – tão marcante em Mozart – entre uma vida social cheia de significado quando vista objetivamente, mais precisamente a partir de uma perspectiva do ‘ele’, e a vida cada vez mais sem significado, quando vista da perspectiva do ‘eu’, ou seja, do ponto de vista de seus próprios sentimentos (Elias, 1995: 12).

O ponto central, para Elias, é o limite da percepção que o indivíduo pode ter da figuração na qual transcorre sua vida. Ou seja: Mozart experimentava a si mesmo como um fracasso porque – como de resto a qualquer um, em qualquer época – não lhe era possível enxergar a dinâmica dessa figuração que vedava o reconhecimento de seu talento. Para Elias, Mozart “não tinha a menor ideia do que estava acontecendo” (Elias, 1995: 26).

Bourdieu (2016 [1984]) se refere à existência de uma “lei imanente no corpo social”, a qual faria com que, mesmo o indivíduo não tendo intenção ou consciência de obedecer a essa lei, suas aspirações se ajustassem à trajetória modal. Diz ele:

Princípio de prazer e princípio de realidade, a instituição excita a *libido sciendi*, e a *libido dominandi* que esta encerra (e que explora a competição), mas atribui-lhe limites, traçando fronteiras incorporadas entre o que é legítimo obter, até mesmo em questão de saber, e o que é legítimo **esperar, querer, amar** [...] (Bourdieu, 2016: 167, grifos nossos).

Lançar uma luz sociológica sobre a academia brasileira permite, assim, alterar a relação subjetiva que entretemos com a *doxa*, galgando um degrau na escala da consciência, o que pode, por si só, “nos confortar por sabermos o que está acontecendo”.

Afinal, não é verdade que “a CAPES somos nós”?

Referências

- BARBALET, Jack. Science and Emotions. In: BARBALET, J. (Org.). *Sociological Review Monograph*. Oxford, Blackwell Publishing Limited, 2002, pp. 132-150.
- BAUDELAIRE, Charles. (1855). “De l’essence du rire”. In: *Oeuvres complètes* – vol. II. Paris, Éditions Gallimard, 1976.
- BERGSON, Henri. *O Riso: ensaio sobre o significado do cômico*. Lisboa, Guimarães Editora, 1960.
- BLOCH, Charlotte. Managing the emotions of competition and recognition in Academia. In: BARBALET, J. (Org.). *Sociological Review Monograph*. Oxford, Blackwell Publishing Limited, 2002, pp. 113-131.
- BLOCH, Charlotte. *Passion and Paranoia – emotions and the culture of emotion in Academia*. London & New York, Routledge, 2012.
- BOURDIEU, Pierre. *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires, Folios, 1983a.
- BOURDIEU, Pierre. *Sociologia*. (Org. Renato Ortiz). São Paulo, Ática, 1983b.
- BOURDIEU, Pierre. *A Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo, Perspectiva, 1987.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. *Les règles de l’art: genèse et structure du champ littéraire*. Paris, Éditions du Seuil, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. *Homo Academicus*. Luanda: Edições Mulemba/Ramada, Edições Pedagogo, 2016 (1984).
- BRAGHINI, Katya. A história dos estudantes “excedentes” nos anos 60: a superlotação das universidades e um “torvelinho de situações improvisadas”. *Educar em Revista*, Curitiba, Editora UFPR, n. 51, jan./mar., 2014, pp. 123-144.
- COELHO, Maria Claudia e BOMENY, Helena. Os pesquisadores e o turbilhão: políticas de avaliação científica e gramáticas emocionais. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, Rio de Janeiro, v. 38, 2022, p. e22308.
- COELHO, Maria Claudia; OLIVEIRA, Eduardo; PARDO, Johana; RIOS, Fábio. Sobre faustos, vampiros e convivas: autoridade e autoria na relação de orientação em pesquisas científicas. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 3, 2024, pp. 1-33.
- DAMATTA, Roberto. O Ofício de Etnólogo ou como ter *anthropological blues*. In: NUNES, Edson de O. (Org.) *A Aventura Sociológica*. Rio de Janeiro, Zahar, 1978,

pp. 23-35.

ELIAS, Norbert. *Mozart – sociologia de um gênio*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995 (1991).

HARDY, Cheryl. Histerese. In: GRENFELL, M. (Org.). *Pierre Bourdieu – conceitos fundamentais*. Petrópolis, Vozes, 2018, pp. 169-193.

LIMA, Roberto Kant de. *A antropologia da academia: quando os índios somos nós*. Niterói, EdUFF, 1997.

MATON, Karl. Habitus. In: GRENFELL, M. (Org.). *Pierre Bourdieu – conceitos fundamentais*. Petrópolis, Vozes, 2018, pp. 73-94.

SPIVAK L'HOSTE, Ana. Trajetórias e emoção em uma instituição tecnocientífica argentina. *Interseções*. Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, 2017, pp. 188-208.

THOMSON, Patricia. Campo. In: GRENFELL, M. (Org.). *Pierre Bourdieu – conceitos fundamentais*. Petrópolis, Vozes, 2018, pp. 95-114.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: NUNES, Edson de O. (Org.) *A Aventura Sociológica*. Rio de Janeiro, Zahar, 1978, pp. 121-132.

Data de recebimento: 14/03/2024

Data de aceite: 31/01/2025

Como citar este artigo:

COELHO, Maria Claudia; BOMENY, Helena. A Avaliação Científica como Drama Institucional: credenciamento na pós-graduação e sofrimento individual. *Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar*, v.15, p. 1-21, e141304, 2025. Doi: <https://doi.org/10.14244/contemp.v14.1304>